



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Potrzeba projektowania zmian w edukacji - wokół idei podmiotowej komunikacji

Author: Jolanta Suchodolska

Citation style: Suchodolska Jolanta. (2014). Potrzeba projektowania zmian w edukacji - wokół idei podmiotowej komunikacji. „Osvitologia” Nr 3 (2014), s. 52-58

© Korzystanie z tego materiału jest możliwe zgodnie z właściwymi przepisami o dozwolonym użytku lub o innych wyjątkach przewidzianych w przepisach prawa, a korzystanie w szerszym zakresie wymaga uzyskania zgody uprawnionego.



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Nina Bateczko

WSPÓŁCZESNE STUDIA MAGISTERSKIE W UKRAINIE – SYSTEM AKMESYNERGETYCZNY

W artykule omówiono współcześnie występujące na Ukrainie problemy procesu kształcenia na poziomie magisterskim. Zaprezentowano adaptację podejścia synergetycznego na pedagogicznych studiach magisterskich. Uzasadniono, że samoorganizacja może optymalizować proces kształcenia. Przedstawiono teoretyczne aspekty podejścia akmeologicznego i warunki akmeologiczne kształtowania studentów studiów magisterskich.

Słowa kluczowe: magister; studia magisterskie; system pedagogiczny; podejście synergetyczne; podejście akmeologiczne; podejście akmesynergetyczne.

Nina Batechko

MODERN MAGISTRACY IN UKRAINE AS AN ACMESYNERGETIC SYSTEM

The article reveals the urgent problems of master's degree training in Ukraine. It was highlighted the great scientifically-pedagogical potential of national higher school, active development of educational service market, the leading concept of magistracy in it. It was revealed the problems of master's degree training in Ukraine as a pedagogical system with special peculiarities and features.

It was adapted the basic principles of synergetics to the masters' training process as an open pedagogic system, able to self-organization and self-development. It was taken the functional characteristics of system and peculiarities of its development on the present stage of higher educational system development in Ukraine.

Phenomenon of self-organization in the process of master's training as the possible direction of its optimization is studied. It was revealed the acmeological peculiarities to the masters' training approach. Attention was paid to advantages of master's degree as a suitable environment for the development of future specialist's personality, able to constant self-education and self-perfection.

In the result of analysis of self-cognition, self-education, self-development and self-perfection of masters were studied the stages of their professional and self-development. It was proved the organic unity of self-organization level of future specialist and the process of their professionalism formation.

From the position of acmesynergetic approach was studied masters' training as an open dynamic system, which constantly develops, changes, acquiring new personal and individual-psychological characteristics, providing future specialist with broad peculiarities of social and professional adaptation.

Keywords: master; magistracy; educational system; synergistic approach; acmeological approach; acmesynergetic approach.

Рецензенти

С. Сисоєва – д. пед. н., проф., член-кор. НАПН України

Р. Вайнола – д.пед. н., проф.

Стаття надійшла до редакції 10.10.14

УДК 378:37.013.77

Jolanta Suchodolska

**POTRZEBA PROJEKTOWANIA ZMIAN W EDUKACJI –
WOKÓŁ IDEI PODMIOTOWEJ KOMUNIKACJI**

Współczesna edukacja powinna przygotować do życia w zmieniającej się rzeczywistości, nie tylko promować i kreować zmiany, ale także je wyprzedzać. Doktryna tej edukacji powinna odwoływać się zatem do założeń edukacji krytyczno-kreatywnej, wyrażającej pragnienia człowieka w kierunku akceptowania demokratycznych zasad społecznych, a także ich wprowadzenia w obszary edukacji (Lewowicki, 1995). Choć eksplozja promowanych koncepcji wychowania i edukacji nakierowana jest na nieskrępowany rozwój osobowości, szanowanie potrzeb i aspiracji oraz kształtowanie podmiotowości uczących się, koncepcje te jednak wyprzedzają rzeczywistość i związaną z nią praktykę oświatową. Dzieje się tak w wyniku obiektywnej bezwładności środowiska edukacyjnego, które samo podlega weryfikacji o niejasnych kryteriach oceny, jak również na skutek bagatelizowania konieczności rozpoznawania aktualnych potrzeb reformowania systemu oświaty. Dotyczy to zarówno reformy systemu kształcenia, jak również doskonalenia zawodowego nauczycieli, szczególnie w obszarach kształtowania i rozwoju kompetencji społecznych, diagnozy, profilaktyki i pomocy ukierunkowanej na eliminowanie zagrożeń środowiskowych. W tym procesie nieodzowna wydaje się rola nauczyciela, który – będąc wrażliwym na potrzeby Innych i gotowym do aktywnej, dialogowej komunikacji – staje się ważną osobą w procesie dorastania młodych ludzi.

Słowa kluczowe: edukacja; dialogowa komunikacja; reforma systemu kształcenia; kompetencje społeczne.

Szkola przygotowuje dzieci do życia, które nie istnieje
Albert Camus

Ideą współczesnej edukacji jest tworzenie optymalnych warunków do wszechstronnego rozwoju dzieci i młodzieży, wspomaganie rozwoju poczucia samodzielności w poznawaniu świata, autonomii i kształtowania poczucia podmiotowości² – to teza, która budzi potrzebę zadawania wielu pytań..., zarówno o rozumienie przebiegu tych procesów, jak i szanse na ich realność.

Współczesna edukacja powinna przygotować do życia w zmieniającej się rzeczywistości, promować i kreować zmiany, ale także je wyprzedzać. Doktryna edukacji – jak wskazuje T. Lewowicki – powinna się odwoływać się zatem do założeń edukacji krytyczno-kreatywnej, która wyraża „wyobrażenia i pragnienia ludzi akceptujących demokratyczny ład społeczny i dążących do wprowadzenia również demokratycznego ładu edukacyjnego” (Lewowicki, 1995). Eksplozja różnych koncepcji wychowania i edukacji nakierowana jest na nieskrępowany rozwój osobowości, szanowania potrzeb i aspiracji każdego uczącego się podmiotu. Twórcy koncepcji edukacji czy też idei przemian edukacji wychodzą z założenia, że może i powinna być pomocna w naprawianiu słabych ogniw rzeczywistości społeczno-kulturowej (a nawet gospodarczej). Koncepcje te znacznie jednak wyprzedzają praktykę oświatową. Dzieje się tak nierzadko w wyniku obiektywnej „bezwładności środowiska praktyki szkolnej”, które – należy pamiętać – samo podlega weryfikacji, doświadczając z jednej strony ewaluacji, z drugiej – wygórowanych oczekiwań rodziców. W raportach Komitetu Ekspertów do spraw Edukacji Narodowej odnaleźć można wiele trafnych symptomów strategicznego rozpoznawania potrzeb reformowania systemu edukacyjnego. Dotyczy to zarówno reformy systemu kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli, jak i konieczności przebudowy planów i programów nauczania. Ponadto, podkreślano także zasadność i ważność obszaru teorii i praktyki doradztwa pedagogicznego, prowadzenia zajęć diagnostycznych, wyrównawczo-korekcyjnych, dostosowanych do potrzeb poszczególnych grup dzieci i młodzieży wywodzącej się z tzw. grup słabszych³. Propozycje te, pomimo rangi spraw i trafności diagnostyczno-prognostycznej – jak wskazuje T. Lewowicki (1993) – nie znalazły warunków do praktycznej realizacji.

Powyższa konkluzja nie przeczy jednak oczekiwaniom, które nadal stoją przed oświatą. Przez tysiąclecia edukacja traktowana była jako „szczególne dobro” (Lewowicki, 2010), nierzadko służące stopniowemu uniezależnianiu się od innych, uzyskiwaniu, utrzymywaniu i podnoszeniu poziomu swojej niezależności, także awansu społecznego i statusu zawodowego. W tym sensie oświata do dziś stanowi ważny czynnik reprodukcji społecznej (Giroux, Witkowski, 2010), jak również stymulator do korzystania z zasobów i szans rozwojowych (por. Boudier, 1990; Szymański 1996, 1988). Zmianom więc powinno ulegać podejście nie tylko do uczenia się, wykorzystujące najnowsze wyniki badań nad mózgiem i jego tajnikami, ale także do nauczania, a więc do innej niż przed laty roli nauczyciela, który szczególnie współcześnie winien stawać się przewodnikiem po ścieżkach informacji, by uczyć młodzież krytyczno-kreatywnej i selektywnej postawy w korzystaniu z nich w edukacji. Można by zatem powiedzieć, że szkole potrzebna jest dziś nie tyle reforma, co rewolucja – programowa i mentalna, obejmująca refleksję o wielu sferach edukacji, jak również budowaniu nowego typu relacji pomiędzy podmiotami dialogu w procesie uczenia się. Najważniejsze pytania dotyczą celów oraz wartości wychowania i edukacji, także ich priorytetów, w aspekcie kształtowania aktualnej i nadchodzącej rzeczywistości społeczno-kulturowej; to także pytania o rolę edukacji i samego nauczyciela, który winien być dla młodzieży mistrzem rozumiejącym jej potrzeby, by dać realne poczucie bezpieczeństwa i wsparcie w poszukiwaniu prawdy, wrażliwości, własnych kompetencji i twórczych zasobów, by wprowadzić ją w świat wartości poznawczych, etycznych i estetycznych. W społecznym dyskursie o edukacji wiele uwagi poświęca się edukacji aksjologicznej, zorientowanej na wartości uniwersalne eksponowane w mających swój obraz społeczny przemianach kulturowych, za których sprawą wciąż nowe znaczenie zyskują: wolność, podmiotowość i tożsamość człowieka.

Z tej perspektywy poznawczej edukacji, jak i samej szkole potrzebna jest nowa filozofia, prowokująca potrzebę kreatywnych w skutkach zmian. W praktyce edukacyjnej chodzi bowiem o płaszczyznę kontaktów międzyludzkich, odzwierciedlającą gotowość aktywnego-czynnego

² Podmiotowość ta przejawia się w różnych autonomicznych zachowaniach, za pośrednictwem których człowiek realizuje swoje intencje, z czym łączy się doznawane poczucie własnej tożsamości, wraz z szacunkiem do siebie oraz perspektywą doświadczania swojej wartości i godności. Oczywiście, analizując tak rozbudowaną definicję podmiotowości, należy zwrócić uwagę na fakt, że – w ogólnym rozumieniu – wiąże się ona ze zdolnością człowieka do czynienia samego siebie przedmiotem poznania.

³ Grupy słabsze (słabe) społecznie tworzą osoby, które z różnych przyczyn mają ograniczoną samodzielność pełnienia ról społecznych. Źródłem tej sytuacji mogą być wszelkie możliwe stany braku zaspokojenia potrzeb jednostki, w tym także osoby i czynniki, które stają się udziałem dysfunkcjonalności człowieka. Wśród wielu, wymienić można między innymi: niewydolność wychowawczą bądź niedojrzałość emocjonalno-społeczną rodziców, patologię życia rodzinnego, a także różnej natury ograniczenia, tj.: deficyty rozwojowe, niepełnosprawność człowieka, ograniczającą samodzielne, dobre funkcjonowanie.

sluchania, uważnego bycia, empatii i współuczestniczenia. By ten cel urzeczywistnić, potrzebna jest perspektywa całościowego – holistycznego ujmowania, obserwowania i rozumienia spraw wychowania, a także wspierania rozwoju człowieka. Wielopłaszczyznowe i wielowymiarowe postrzeganie edukacji daje prawo (uprawnia) do postrzegania i traktowania człowieka również z perspektywy jego wielowymiarowości (Kozielecki, 1996).

Zadania współczesnej edukacji. Priorytetowym zadaniem edukacji jest budzenie w jednostce potrzeby poznawania i odczuwania świata oraz jego wartości, co przejawiać się powinno w sferze orientacyjno-poznawczej, emocjonalno-motywacyjnej oraz behawioralno-zadaniowej. Cele tak pojętej współczesnej edukacji w sposób bezpośredni zawierają się w kształtowaniu różnego rodzaju kompetencji społecznych (intelektualnych, emocjonalno-społecznych, behawioralnych, komunikacyjnych, aksjologicznych), jak również we wspomnianym rozwoju podmiotowości ucznia i przygotowaniu go do dialogowych relacji z najbliższym otoczeniem społecznym. Aby cel ten osiągnąć, szkoła wraz z innymi środowiskami wychowania i edukacji kształtować powinna postawę rozumiejącej tolerancji, otwartości na drugiego człowieka i jego potrzeby (Lewowicki, Suchodolska 2011; Suchodolska, 2009), jak również kształtować umiejętności poszukiwania obiektywnego dobra i uznania wartości człowieka, afirmację jego godności oraz przeżywanie „pełni godności ludzkiej” w spotkaniu z Innym.

Przywołane tu powinności egzystencjalne edukacji scharakteryzować można zatem można w trzech kategoriach: orientacji ku sobie, orientacji ku Innym i orientacji ku światu. W nich bowiem konsekwentnie otwiera się przestrzeń pozwalająca na budowanie wiary w siebie, rozwijanie własnej autonomii przy zachowaniu indywidualności, jak również naukę otwartości. Wraz z osiągniętym poziomem realizacji powyższych celów i możliwością integrowania rozwoju indywidualnego ze społecznym, wzrasta u młodych ludzi poczucie godności, podmiotowości i tożsamości, rozwijane w warunkach szacunku i partycypacji indywidualnych wyborów. Wartości te nabierają znaczenia szczególnie w pewnych fazach życia, wraz z procesami emocjonalno-wolicjonalnego dojrzewania i potrzebą głęboko autonomicznych, aksjologicznych wyborów. Reakcje na kontakt ze zmieniającą się rzeczywistością stają się wówczas odpowiedzią na potrzebę otwartości bez naruszania wewnętrznej równowagi stanów przeżyciowych młodego człowieka.

Stworzenie optymalnych warunków do wszechstronnego rozwoju młodych ludzi pozwala na stopniowy rozwój i wzrost poczucia ich autonomii (emocjonalnej, behawioralnej, poznawczo-ewaluatywnej, tożsamościowej,

instrumentalnej, ekonomicznej i moralnej), a także poczucia podmiotowości w sferze orientacyjno-poznawczej, emocjonalno-motywacyjnej oraz wykonawczej. Podmiotowość ta przejawia się w różnych autonomicznych zachowaniach, za pośrednictwem których człowiek realizuje swoje intencje, z czym łączy się doznawane poczucie własnej tożsamości, wraz z szacunkiem do siebie oraz perspektywą doświadczania swojej wartości i godności. Oczywiście jest, że analizując tak rozbudowaną definicję podmiotowości, należy zwrócić uwagę na fakt, że – w ogólnym rozumieniu – wiąże się ona ze zdolnością człowieka do czynienia samego siebie przedmiotem poznania. By tak się stało, winien on być do tego poznawania odpowiednio przygotowany, by tę zdolność rozwijać etapowo i na wiele sposobów. Uważa się, że poczucie podmiotowości rozpoczyna się wraz z umiejętnością fizycznego odróżniania siebie od Innych, poprzez zdobywanie wiedzy o sobie i odczuwanie własnej niepowtarzalności. Pomoc w kształtowaniu poczucia podmiotowości w człowieku jest procesem twórczym (zatem także zadaniem), składającym się na siłę kapitału ludzkiego. Kapitał ten stanowi z kolei ważny czynnik/ fundament rozwoju społecznego (Lewowicki, 2011). Można by pokusić się o refleksję, że wraz z siłą kapitału ludzkiego rozwija się kapitał społeczeństwa. Podobnie jest z edukacją – im wyższy standard społeczno-zawodowy prezentuje społeczeństwo, tym większe jest prawdopodobieństwo funkcjonalności w obszarach edukacji. Dysfunkcjonalność społeczeństwa (grup społecznych) sprzyjać może obserwowanej dysfunkcjonalności w obszarze edukacji. Istnieje też prawdopodobieństwo, że permanentnie utrzymująca się dysfunkcjonalność edukacji generuje ryzyko dysfunkcjonalności społecznej ucznia, a w dalszej perspektywie czasowej – człowieka, który dorasta, wreszcie staje się dorosły i funkcjonując z deficytem kompetencji edukacyjnych, ewaluatywnych czy zawodowych. Deficyty te, nabywane w efekcie rozwiniętych mechanizmów stratyfikacji społecznej mogą mieć charakter przewlekły i stanowić swoistą barierę w rozwoju tożsamości człowieka (Lewowicki, 2001; Suchodolska 2003)⁴. Związek ten wydaje się tym bardziej istotny, że edukacja nie oznacza tylko edukacji szkolnej, ale jest rozumiana znacznie szerzej jako edukacja w środowisku życia.

Obiektywna krytyka edukacji szkolnej dotyczy zatem w szczególności jej perspektyw, szczególnie w kontekście rozwoju humanizacji, zarówno treści nauczania, jak i relacji między podmiotami edukacji, jakości udziału uczniów, nauczycieli i rodziców w procesach edukacyjnych, efektywności stymulowania rozwoju osobowego młodych ludzi oraz ich postaw wobec potrzeby otwierania się na atrakcyjne społecznie i dość już uniwersalne obszary funkcjonowania społeczeństwa

⁴ Tożsamość człowieka kształtuje się przez całe życie pod wpływem wielu czynników. Jedną z grup czynników kształtujących tożsamość – obok czynników społeczno-kulturowych – są czynniki edukacyjne, stanowiące wielokrotnie o wyborze określonych strategii radzenia sobie z trudnościami, podejmowania decyzji i odpowiedzialności za nie.

w kulturze. Warto dodać, że kultura ta zmieniła swoje oblicze (Bauman, 2006), wyznaczając swoiste w tej perspektywie warunki funkcjonowania współczesnych młodych. Krytyka edukacji, która nie nadąża za zmianą wydaje się potrzebna i w pełni uzasadniona. Młodzi ludzie – w szczególności na skutek społecznych konsekwencji zmian społecznych (Szymański 2013; Kwiecińska, Łukasik, 2012; Brzeziński, Witkowski, 1994) – doświadczają sytuacji chaosu i zamętu aksjologicznego i to właśnie w tym obszarze – obok wychowywania w rodzinie – pomocna powinna być szkoła. Odwołując treści kształcenia do potrzeb i zainteresowań młodych ludzi mogłaby uspołnić wartości lansowane przez edukację, przybliżyć treści kształcenia do otaczającej rzeczywistości społecznej i gospodarczej, uelastycznić wciąż jeszcze konserwatywne formy edukacji szkolnej, zapobiec pogłębiającej się stratyfikacji społecznej poprzez inkluzję młodzieży z rodzin o niskim statusie i prestiżu rodziny, słabych warunkach rozwojowych, rodzinno-socjalnych, wychowawczych czy niskim poziomie kulturowym do tzw. „kultury uniwersalnej” (Lewowicki 1997, 1995, 1994).

Ważne wydaje się w tym miejscu przywołanie kilku myśli T. Lewowickiego (Lewowicki, 2011) na temat potrzebnych generalizacji w kontekście całościowych ujęć edukacji i zadań, jakie sobie wyznacza. Autor zwraca uwagę na fakt, iż w historii myśli o sprawach edukacji dostrzega się i rozumie znaczenie oświaty w rozwoju i funkcjonowaniu jednostek, społeczeństw i całych organizacji państwowych; ponadto permanentnie nieomal poszukuje się sensu wychowania i edukacji (w tym także oświaty). Fakty te uwidoczniają się między innymi w opracowywanych raportach oświatowych, powstałych na płaszczyźnie międzynarodowej w drugiej połowie XX wieku. Podkreśla się w nich pewne stałe, istotne elementy, wśród których na szczególną uwagę zasługuje rozwijanie idei edukacji otwierającej ucznia na świat, poszerzającej horyzonty jego myślenia i możliwości twórczego działania. Szczególnego znaczenia nabiera ona w dobie rozwoju społeczeństwa informacyjnego, w którym coraz powszechniej edukacja traktowana jest jako jeden z ważnych sektorów sfery publicznej (por. Giroux, Witkowski, 2010). Cele tak pojętej edukacji służyć powinny: rozwijaniu zainteresowania nauką, pragnieniu uczenia się i poszukiwaniu informacji, stawianiu pytań Innym i sobie, kształtowaniu umiejętności obserwacji, przynależności do społeczeństwa oraz twórczej odpowiedzialności za siebie i Innym.

Przywołane cele i zadania edukacji odwołują się również do roli, jaką pełnić winien w tej rzeczywistości społecznej nauczyciel, który – w ujęciu nomenklatury informatycznej – jest swoistym programistą o dużej sile oddziaływania na swoich uczniów. Dlatego nowatorskim zadaniem edukacji jest kreowanie takich modeli zachowania, które „zabezpieczą i udoskonalą jakość

życia” (Łomny 1997, 1996). Proces edukacji służyć ma przygotowaniu młodych ludzi do podmiotowego komunikowania się ze światem, w którym każdy ma jednakowe szanse zaistnienia i rozwoju. Zasadnicza zmiana w kształceniu nauczycieli polega zatem na obudzeniu w nich świadomości, że głównym ich zadaniem jest kształtowanie osobowości ucznia, otwierające drogę do poznania siebie i otaczającego świata. Uczeń i jego potrzeby są centralnym punktem każdego działania pedagogicznego. Innowacyjne uczenie się to: – antycypacja, – partycypacja, – uczestniczenie i – wartościowanie. Wydaje się, że to przesłanie – wraz z upływającym czasem – zyskuje na znaczeniu.

Znane cztery filary rozwoju edukacji to strategiczne cele edukacji współczesnej, które zawrzeć można w sentencjach: – uczyć się, aby wiedzieć, – uczyć się aby działać, – uczyć się, aby być, – uczyć się aby żyć wspólnie z Innymi.

Współczesna szkoła powinna być w pewien sposób zintegrowana z potrzebami środowiska lokalnego i przez to środowisko wspierana; powinna być wrażliwa na zmiany kulturowe oraz potrzeby społeczno-ekonomiczne i gospodarcze; podmiotowa wobec uczniów i nauczycieli, jak również – co ważne – współkształtowana przez rodziców (Kupisiewicz, 1985). Ważnym ogniwem w tworzeniu jakości i efektywności pracy dydaktyczno-wychowawczej szkoły w zakresie realizacji wymienionych celów okazuje się nauczyciel. W literaturze przedmiotu wizerunek nauczyciela zawiera wiele cech i kompetencji. Kompetencje to szczególnie właściwość świadcząca o skuteczności komunikowania się, z uwzględnieniem świadomości społecznych standardów (Strykowski, 2005; Czerepiak-Walczak, 1997).

W poszukiwaniu warunków do rozwoju kompetencji nauczyciela. Kompetencje społeczne najczęściej definiuje się jako umiejętności warunkujące sprawne zarządzanie sobą, przyczyniające się do skuteczności interpersonalnej. Wśród osób o wysokim IQ wybitne rezultaty zawodowe osiągają osoby charakteryzujące się ambicją, wysokim poziomem motywacji i potrzebą osiągnięć, ponadto stałością emocjonalną i przystosowaniem społecznym. Nie trudno zauważyć, że są to cechy, które w dużej mierze wiążą się z posiadaną umiejętnością korzystania z własnych zasobów, ujawniających się w określonych warunkach społecznych. Umiejętności społeczno-psychologiczne, takie jak: komunikatywność, proaktywność, umiejętność współpracy z grupie stanowią kompetencje przenośne, ułatwiające odnalezienie się z różnych ról społecznych i zawodowych.

W tym kontekście mowa o kompetencjach komunikacyjnych (por. Kowalska 2000; Szybisz, 1996), zaliczanych do kluczowych umiejętności społecznych XXI wieku (Gardner, 2002)⁵. Można zatem powiedzieć, że ten rodzaj umiejętności i kompetencji w sposób

⁵ Są to jedne z ważnych umiejętności, tworzących mapę/ katalog umiejętności społecznych w warunkach zmieniającej się rzeczywistości społecznej.

permanentny wchodzi w zakres kapitału ludzkiego. Ten kapitał buduje się konsekwentnie w czasie, a składają się na niego cechy osobowe, zdolności percepcji, zdobywania doświadczeń i wiedzy, jak również kompetencje społeczno-psychologiczne, które umożliwiają wykorzystanie posiadanej wiedzy w otoczeniu wymagającym zdolności adaptacyjnych, samodzielności myślenia i działania z jednoczesną potrzebą współpracy. Dlatego też tak ważne jest samopoznanie i umiejętność właściwej alokacji umiejętności by wykorzystać swój potencjał. W praktyce podkreśla się znaczenie aspektu behawioralnego kompetencji społecznych, co oznacza umiejętność generowania adekwatnych do sytuacji zachowań, łatwości podejmowania wyzwań w kontaktach międzyludzkich, a także społecznego odbioru zachowania jednostki (Argyle, 1999).

Kompetencje społeczne to najsilniejszy, pojedynczy predyktor sukcesu w wielu rolach – zarówno społecznych, jak i edukacyjno-zawodowych; zawsze wiążą się z pojęciem podmiotowości; to harmonijna kompozycja wiedzy, sprawności, rozumienia oraz pragnienia. Służą nauce sprawnego zarządzania sobą i swoimi zasobami, a także osiąganiu skuteczności interpersonalnej w procesie samorozwoju. W zależności od przyjętej perspektywy badawczej i analizowanych obszarów problemów w kontaktach interpersonalnych użyteczne jest sięgnięcie do koncepcji „koła interpersonalnego” (Horowitz, Alden, Wiggins, Pincus, 2000; Wagner, Kiesler, Schmidt, 1995), zawierającej obszary funkcjonowania, w których przeciętna, dobrze funkcjonująca jednostka powinna się umieć odnaleźć. W tym miejscu powstaje pytanie o kompetencje nauczyciela.

Wśród kompetencji tych wyróżnić można dydaktyczno-merytoryczne (określające warsztat nauczyciela oraz techniki i metody nauczania i uczenia się) oraz – wychowawcze, dotyczące sposobów oddziaływania na uczniów, a zatem komunikowania się, rozwiązywania problemów wieku rozwojowego i towarzyszących im procesów emocjonalno-motywacyjnych (Taraszkiewicz, 2001)⁶. Analiza empiryczna obszarów kompetencji współczesnego nauczyciela pozwala wyróżnić: kompetencje merytoryczne, psychologiczno-pedagogiczne,

diagnostyczne, dydaktyczno-metodyczne, kompetencje do planowania i projektowania, także informatyczne, autoedukacyjne i moralne. Ponadto, ważną grupę umiejętności i kompetencji stanowią te, które wiążą się z kontrolą i oceną osiągnięć. Pośród tak wielu, jako szczególne uwidoczniają się jednak kompetencje komunikacyjne, rozwijając nie tylko wiedzę na temat procesu komunikowania, ale również umiejętności efektywnego nadawania i odbierania komunikatów. Efektem dobrej komunikacji jest bowiem pełny kontakt między nauczycielem i uczniem, jak również współuczestnictwo w realizacji podjętych zadań. Jest to szczególnie ważne w takich momentach rozwoju indywidualnego, w których kontakt z dziećmi i młodzieżą może być potencjalnie utrudniony ze względu na specyficzny, szczególnie w okresach krytycznych rozwojowo, sposób odbioru własnej osoby, a także otaczającej rzeczywistości i własnego w niej miejsca. W życiu współczesnej młodzieży okresy sensytywne pojawiają się bardzo indywidualnie i nie zawsze bezpośrednio związane są z przyjętymi standardowo okresami dorastania, choć w nich właśnie istnieje szczególne zagrożenie emocjonalnym niespełnieniem potrzeb ze strony najbliższego środowiska. Nie zawsze młodzież jest gotowa, by uporać się z problemami, co może prowadzić do przeżywania wielu sytuacji kryzysowych. Przyczyn takich sytuacji może być wiele, a młodzi ludzie nie zawsze mają wystarczającą gotowość psychospołeczną, by sobie z nimi poradzić. Często też nie mogą liczyć na gotowość i pomoc najbliższego środowiska. Ponieważ granica między wyznaczonymi kryteriami normy rozwojowej, standardami zachowań emocjonalnych, a osiąganym poziomem realizacji potrzeb jest niezwykle płynna, a sytuacje problemowe mają swoje kontinuum w szkole, to właśnie nauczyciel – obok rodziców – może stać się pomocny nie tylko w diagnozowaniu problemów, rozterek i dylematów uczniów, co we wspieraniu procesu ich autonomizacji osobowej. Tylko nauczyciel o wysokim poziomie kompetencji społecznych, legitymujący się aktywną, rozumiejącą postawą i behawioralnymi wzorami zaradności jest w stanie sprostać temu zadaniu, mając tym samym swój udział w rozwoju poczucia podmiotowości młodego człowieka.

Literatura

1. **Argyle M.**: Psychologia stosunków międzyludzkich. Warszawa 1999, WN PWN.
2. **Bauman Z.**: Płynna nowoczesność. Kraków 2006, Wyd. Literackie.
3. **Boudieu P.**: Reprodukacja. Elementy teorii i systemu nauczania. Warszawa 1990, WN PWN. M.S. Szymański: Selekcyjne funkcje szkolnictwa a struktura społeczna. Warszawa 1996, IBE.
4. **Czerepnia-Walczak M.**: Interakcja dwupodmiotowa w edukacji. Fetysz czy realność. Bydgoszcz 1997, Wyd. Uczelniane WSP.
5. **Gardner H.**: Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce. Poznań 2002, Wyd. Media i Rodzina.
6. **Giroux H. A., Witkowski L.**: Edukacja i sfera publiczna. Idee i doświadczenia pedagogiki radykalnej. Kraków 2010, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

⁶ Szerzej na ten temat także: M. Taraszkiewicz, Odpowiedzialność zawodowa nauczycieli w kontekście efektywności uczenia się uczniów. Granice i perspektywy. System ewaluacji oświaty. Nadzór pedagogiczny. www.pseo.pl (data dostępu 05.11.2014)

7. **Horowitz L.M., L.E. Alden, J. S. Wiggins, A. L. Pincus:** Inventory of Interpersonal Problems: Manual. A Harcourt Assessment Company, 2000.
8. **Kowalska G.:** Kompetencje nauczyciela warunkujące efektywną komunikację interpersonalną w procesie edukacyjnym. „Edukacja” 2000/3.
9. **Kozielecki J.:** Człowiek wielowymiarowy. Warszawa 1996, Wyd. „Żak”.
10. **Kupisiewicz Cz.:** Paradygmaty reform oświatowych. Warszawa 1985, Instytut Kształcenia Nauczycieli.
11. **Kwiecińska Z., Łukasik J. M.** (red.): Zmiana społeczna. Edukacja – polityka oświatowa – kultura. Kraków 2012, Wyd. Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
12. **Szymański M.:** Socjologia edukacji. Zarys problematyki. Kraków 2013, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
13. **Szymański M.:** Studia i szkice z socjologii edukacji. Warszawa 2000, IBE.
14. **Brzeziński J., Witkowski L.:** Edukacja wobec zmiany społecznej. Poznań-Toruń 1994, Wyd. „Edytor”.
15. **Lewowicki T.:** Szkic do dziejów całościowych ujęć zagadnień oświaty – ku spotkaniu z oświatologią. W: T. Lewowicki T., Ogniewjuk W., Sysoewa S. (red.): Całościowe ujęcia edukacji – ku spotkaniu z oświatologią. Warszawa 2011, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZPN.
16. **Lewowicki T.; Suchodolska J.** (red.): Dzieci w procesie kształtowania postaw kulturowych. Przewodnik po ścieżkach edukacji regionalnej, wielo- i międzykulturowej. Materiały dla nauczycieli przedszkoli i szkół podstawowych. Katowice-Cieszyn-Warszawa-Kraków 2011, WEiNoE US, WSP ZNP, „Impuls”.
17. **Lewowicki T.:** Szkic do teorii zachowań tożsamościowych. W: T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur (red.): W poszukiwaniu teorii przydatnych w badaniach międzykulturowych. Cieszyn 2001, Uniwersytet Śląski w Cieszynie.
18. **Lewowicki T.:** Przemiany oświaty. Warszawa 1997, Wyd. „Żak”.
19. **Lewowicki T.:** Przemiany oświaty. Warszawa 1995, Wyd. „Żak”.
20. **Lewowicki T.:** Przemiany oświaty. Warszawa 1994, Wyd. „Żak”.
21. **Lewowicki T.:** Krótki raport o edukacji, czyli kondycji uczniów, nauczycieli i oświaty. Warszawa 1994, „Dyrektor Szkoły”.
22. **Łomny Z.:** Edukacja aksjologiczna wyzwaniem dla epoki. Od regionalizmu do planetaryzmu. W: T. Kukołowicz, M. Nowak (red.): Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne. Lublin 1997, Wyd. Redakcji Wydawnictw KUL-u.
23. **Łomny Z.:** Człowiek i edukacja wobec przemian globalnych. Radom 1996, Wyd. Instytutu Technologii i Eksploatacji.
24. **Strykowski W.:** Kompetencje współczesnego nauczyciela. Poznań 2005, NEODIDAGMATA 27/28.
25. **Suchodolska J.:** Kształtowanie umiejętności społecznych w relacji komunikacyjnej dziecko-dorosły (uczeń-nauczyciel) w kontekście teorii uczenia się. W: D. Wosik-Kawala, E. Sarzyńska, W. J. Maliszewski, M. Fiedor (red.): Komunikacja i edukacja – ku synergiczności porozumiewania się. Toruń 2009, Wyd. Adam Marszałek.
26. **Suchodolska J.:** Edukacyjne, społeczno-kulturowe i gospodarcze uwarunkowania tożsamości młodzieży z pogranicza polsko-czeskiego, (niepublikowana praca doktorska, Opole, 2003).
27. **Szybisz M.:** O potrzebie komunikacyjnego pojmowania edukacji. W: M. Dudzikowa (red.): Nauczyciel – uczeń, między przemocą a dialogiem, obszary napięć i typy interakcji. Kraków 1996.
28. **Szymański M. S.:** Procesy selekcyjne w szkolnictwie ogólnokształcącym. Warszawa 1988, WN PWN.
29. **Taraszkiewicz M.:** Jak uczyć jeszcze lepiej? Szkoła pełna ludzi. Poznań 2001, CODN.
30. **Taraszkiewicz M.:** Odpowiedzialność zawodowa nauczycieli w kontekście efektywności uczenia się uczniów. Granice i perspektywy. System ewaluacji oświaty. Nadzór pedagogiczny. www.pseo.pl (data dostępu 05.11.2014).
31. **Wagner C.C., Kiesler D.J., Schmidt J.A.:** Assessing the interpersonal transaction cycle: convergence of action and reaction interpersonal circumplex measures. „Journal of Personality and Social Psychology” 1995.

Йолянта Суходольська

НЕОБХІДНІСТЬ КОНСТРУКТИВНИХ ЗМІН В ОСВІТІ – ІДЕЯ ОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ

Сучасна система освіти повинна бути спрямованою на підготовку молодих людей до мінливих реалій. Потрібно не тільки заохочувати та стимулювати зміни, а й прогнозувати і випереджати їх. Принцип такого виховання має відношення до припущень критично-творчої освіти, які полягають у визнанні бажання людини прийняти демократичні стандарти та принципи соціального діалогу і сприяти їх утвердженню в галузі освіти. І хоча нині відбувається активне просування означених концепцій у вихованні та навчанні, що відображається у прагненні досягнути невимушеного розвитку особистості, поваги до суб'єктивних потреб і устремлінь учнів, проте вони все ще випереджають сучасні реалії і наявні освітні стандарти. Причиною цього є об'єктивна інерція освітнього простору, яка сама по собі є предметом перевірки на основі нечітко визначених оціночних критеріїв, а також недбалість в області діагностики та виявлення поточних потреб реформування такої системи освіти. Це, також, стосується і професійних програм підготовки вчителів, особливо в області формування і розвитку соціальної компетенції, діагностики, профілактики та допомоги,

спрямованих на подолання соціальних та екологічних загроз. У цьому процесі, роль учителя є вирішальною, адже, будучи чутливим до потреб інших і готовим до активного діалогічного спілкування, він стає ключовою фігурою в процесі дорослішання молодих людей.

Ключові слова: освіта; діалогічна комунікація; реформа системи освіти; соціальна компетенція.

Yolianta Sukhodolska

THE NECESSITY OF THE CONSTRUCTIVE CHANGES IN EDUCATION – THE IDEA OF THE PERSONAL COMMUNICATION

Contemporary system of education should aim at preparing young people for changing realities. Not only should it promote and create changes, but also anticipate and exceed them. Therefore, the principle of such education should refer to the assumptions of critical-creative education which reflects human desire to accept democratic standards and principles of social dialogue and should promote them in the field of education. Although the explosion of the promoted concepts of upbringing and education targets the pursue of unconstraint personality development, respect of needs and aspirations and learners' subjectivity formation, the concepts are still ahead of the reality and its educational standards. The cause of it is the objective inertia of education field environment, which itself is subject to verification based on unclear evaluation rules, as well as some negligence in the field of diagnosis and detection of current needs to reform such an education system. This applies to both education system and teachers' professional development programmes, particularly in the area of shaping and developing social competences, diagnosis, prevention and help aimed at eliminating social and environmental threats. In this process, the role of a teacher seems to be the crucial one. The teacher, sensitive to needs of others and ready for active and dialogue-based communication, becomes a very important person in the process of growing up.

Keywords: education; dialogue communication; reforms of educational system; social competence.

Рецензенти

Л. Хоружа – д.п.н., проф.

С. Мешальські – д.н. у галузі пед., проф.

Стаття надійшла до реакції 22.11.14